AUTHOR:

CLAUSEN, F.

TITLE:

ZUM LATEINISCHEN ...

PLACE:

BERLIN

DATE:

1884

Master Negative #

91-80230-13

COLUMBIA UNIVERSITY LIBRARIES
PRESERVATION DEPARTMENT

BIBLIOGRAPHIC MICROFORM TARGET

Original Material as Filmed - Existing Bibliographic Record

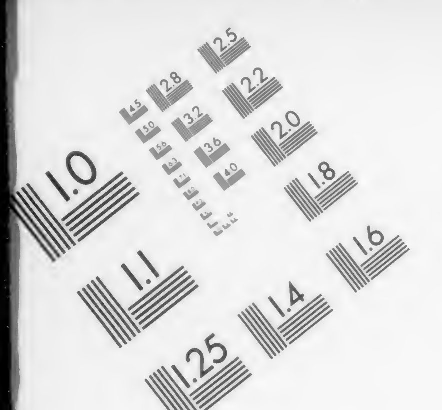
Clausen, F
...Zum lateinischen unterrichte in der secunda des gymnasiums, von Dr. F. Clausen... Berlin, Gaertner, 1884.
24 p. 25 cm.

At head of title: Wissenschaftliche beilage zum Programm des Leibniz-gymnasiums, Ostern 1884.

Restrictions on Use:

TECHNICAL MICROFORM DATA

FILM SIZE: 35mm REDUCTION RATIO: 13x
IMAGE PLACEMENT: IA IIA IB IIB
DATE FILMED: 9/10/91 INITIALS RIC
FILMED BY: RESEARCH PUBLICATIONS, INC WOODBRIDGE, CT

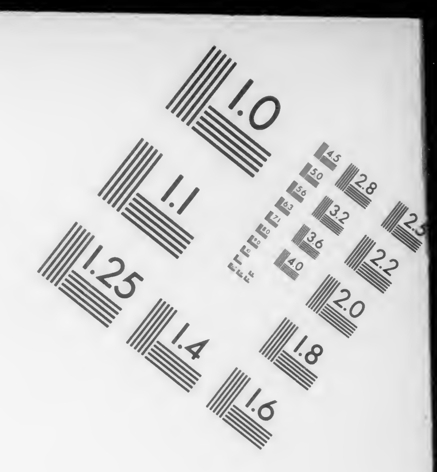


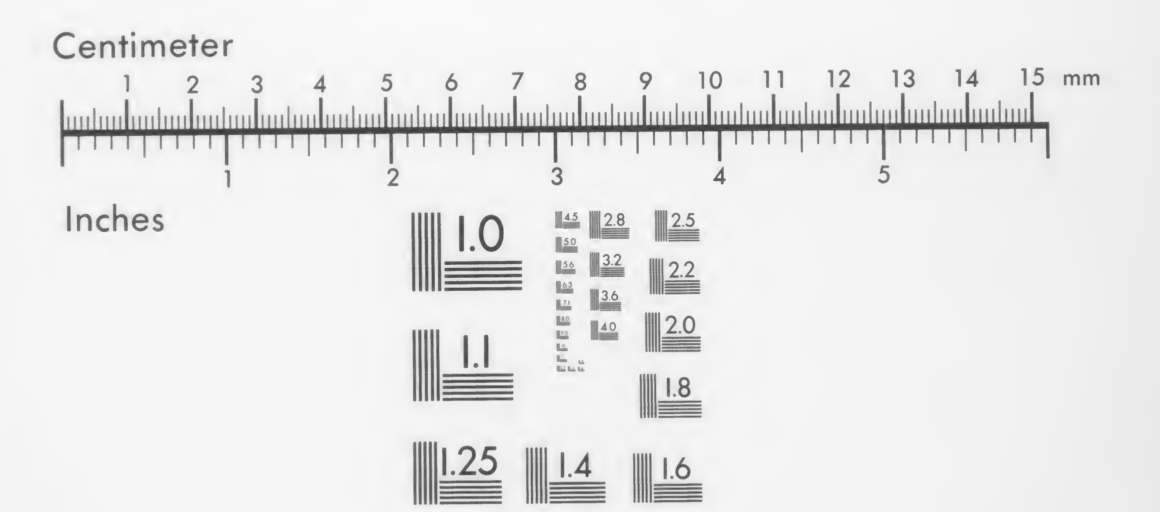


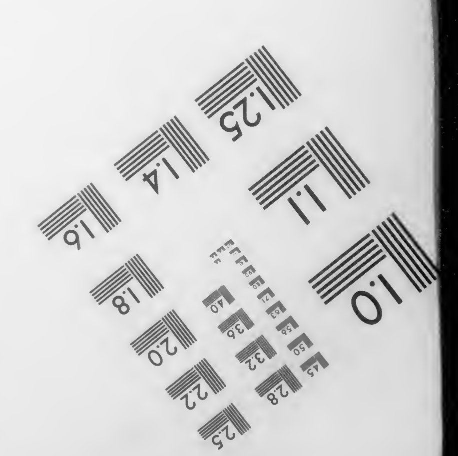
AIIM

Association for Information and Image Management

1100 Wayne Avenue, Suite 1100
Silver Spring, Maryland 20910
301/587-8202







Wissenschaftliche Beilage zum Programm des Leibniz-Gymnasiums.
Ostern 1884.

Zum lateinischen Unterrichte in der Secunda des Gymnasiums.

Von

Dr. F. Clausen,
Oberlehrer.

BERLIN 1884.
R. Gaertners Verlagsbuchhandlung
Hermann Heyfelder.

1884. Programm No. 62.

Durch den revidierten Lehrplan der Gymnasien, welchen die Ministerialverfügung vom 31. März 1882 angeordnet hat, ist der lateinische Unterricht in Secunda, dem früher zehn wöchentliche Lehrstunden zufielen, auf acht beschränkt worden. Rechnet man das Schuljahr zu einundvierzig Wochen und bemifst man die Zeit, während welcher ein Schüler die Unter- und Obersecunda besucht, auf zwei Jahre, so werden unsere Schüler jetzt, wenn sie nach Prima hinübergehen, 164 lateinische Stunden in Secunda weniger gehabt haben, als sonst. Aber auch in den andern Klassen von Sexta bis Obertertia hat der lateinische Unterricht eine Einbufse erlitten. Die Stundenzahl ist in diesen Klassen von zehn auf neun herabgesetzt worden. Da dieselben normaler Weise fünf Jahre in Anspruch nehmen, so ergiebt sich für sie ein Ausfall von 205 Stunden, während der ganzen Schulzeit also ein Verlust von 369 Stunden. Wie schwerwiegend diese Veränderung für unsere Gymnasien ist, fällt klar ins Auge. — Das Ziel, welches der lateinische Unterricht in der Prima zu erreichen hat, ist durch den revidierten Lehrplan nicht wesentlich verändert worden; denn wenn es in den Erläuterungen zu demselben (S. 20) heifst, dafs „die Übungen im schriftlichen Gebrauche der lateinischen Sprache eine Herrschaft über die Sprache nur innerhalb des durch die Lektüre zugeführten Gedankenkreises und Wortschatzes erfordern dürfen", so ist durch diese Bestimmung wohl nur die Beschränkung ausdrücklich anerkannt worden, auf welche der Zwang der Umstände schon seit lange die Lehrer des Lateinischen in den oberen Klassen hingewiesen hatte (W. Hirchfelder verlangte 1873 in der Ztschr. f. Gymn., die Themata der Aufsätze sollten sich stets an die Lektüre anschliefsen). Da also die Abiturienten ein nicht geringeres Mafs von Kenntnissen im Lateinischen nachzuweisen haben, wie bisher, und auch die Lehrzeit der Prima gegen früher nicht verlängert worden ist, so werden die übrigen Klassen, denen die Aufgabe zufällt, die Schüler für den Eintritt in die Prima reif zu machen, danach trachten müssen, trotz der verringerten Stundenzahl im wesentlichen dasselbe Ziel zu erreichen, welches sie bisher erreicht haben. Ob das möglich ist, darüber kann nur die Erfahrung entscheiden. Jedenfalls sind wir verpflichtet, den Versuch zu machen. Es bedarf daher unter den heutigen Verhältnissen der Betrieb des lateinischen Unterrichts auf allen seinen Stufen von neuem der sorgfältigsten Prüfung; die Lehrer dieses Faches werden immer wieder zu untersuchen haben, ob nicht hier oder da etwas Entbehrliches über Bord geworfen werden kann, ob nicht noch manches gelehrt wird, was zwar für einen Studenten der Philologie von Wert, für einen Gymnasiasten aber überflüssig ist, ob sich nicht immer noch einige Verbesserungen der Methode finden lassen, die es erlauben, die Schüler etwas schneller oder sicherer zu fördern. Und die in andern Fächern

unterrichtenden Gymnasiallehrer werden sich um ihre Anstalt sehr verdient machen können, wenn sie, wo es irgend angeht, den lateinischen Unterricht entweder positiv unterstützen oder ihm durch weniger strenge Anforderungen an die Arbeitskraft der Schüler hier und da Konzessionen machen. Da die Secunda durch die Beschränkung der Stundenzahl am härtesten betroffen ist, so wird der lateinische Unterricht auf dieser Stufe vor allem ins Auge zu fassen sein. Ich gedenke in betreff der Methode dieses Unterrichtes einige Punkte hervorzuheben, bei denen eine Verständigung der Fachgenossen erwünscht wäre, werde jedoch ein paar allgemeine Bemerkungen voraufschicken. Dafs niemand über den lateinischen Unterricht reden kann, ohne oft Gesagtes zu wiederholen, weifs ich sehr wohl. Wollten sich aber die Lehrer, denen einige praktische Erfahrung zur Seite steht, durch die natürliche Abneigung, das häufig Besprochene noch einmal zu besprechen, zum Stillschweigen bewegen lassen, so wären die Schwierigkeiten wohl unüberwindlich, deren Bestehen in der Zirkularverfügung vom 31. März 1882 anerkannt wird. Dieselbe sagt ausdrücklich (S. 7) dafs heutzutage „durch eine Reihe thatsächlich bestehender und nicht zu ändernder Umstände die erspriefsliche Erteilung des Unterrichtes an den höhern Schulen erheblich erschwert wird“. Auch haben schlichte Bemerkungen, die aus der Praxis des Unterrichtes hervorgegangen sind, wenn sie den Meinungsaustausch unter Fachgenossen anregen, oft einen nicht geringeren Nutzen als systematische Abhandlungen, durch welche angeblich eine „Reform“ dieses oder jenes Unterrichtszweiges, wenn nicht gar des gesamten Gymnasialunterrichtes, herbeigeführt werden soll.

Von der Stellung, die man dem lateinischen Unterrichte im Organismus des Gymnasiums zuweist, hängt es in erster Linie ab, ob er unter den neuen Verhältnissen seine Aufgabe befriedigend erfüllen kann. Dafs demselben so viele Lehrstunden entzogen worden sind, flöfst manchem Gymnasiallehrer ernste Besorgnis ein. Es mag vielleicht gelingen, den Verlust weniger fühlbar zu machen. Einen unheilbaren Schaden aber hätten unsere Gymnasien erlitten, wenn sich infolge jener Veränderung in weiten Kreisen die Ansicht verbreiten sollte, man habe die Zahl der lateinischen Stunden herabgesetzt, weil dem Latein bisher mit Unrecht ein so hoher Bildungswert beigelegt worden sei, weil es heutzutage nicht mehr so viel bedeute, als man bisher allgemein annahm. Daher ist es vor allem wichtig zu betonen, dafs zwar nicht mit dem lateinischen Aufsatze, wie man einmal auf einer Philologenversammlung (in Leipzig 1872) gesagt hat, wohl aber mit dem gründlichen und gediegenen lateinischen Unterrichte, der recht gut ohne den lateinischen Aufsatz denkbar ist, das Gymnasium steht und fällt. Es mag unbedenklich zugestanden werden, dafs im Bewufstsein unserer Zeit die alten Klassiker, besonders die lateinischen Schriftsteller, nicht mehr einen so einflufsreichen Platz behaupten, wie etwa im vorigen Jahrhundert oder noch im Anfange dieses Jahrhunderts. Der lateinische Unterricht soll aber auf dem Gymnasium etwas ganz anderes sein, als ein blofses Hülfsmittel zum leidlichen Verständnis der Schrifsteller, die man dem Schüler in den lateinischen Stunden vorlegt, oder die er vielleicht, nachdem er die Schule verlassen hat, aus eigenem Antriebe liest. Es ist heute notwendig darauf hinzuweisen, dafs wir keineswegs weit hinter dem Ziele, welches bisher im Lateinischen auf den Gymnasien erreicht wurde, zurückbleiben dürfen, wenn diese Anstalten nicht ihre Eigentümlichkeit gänzlich aufgeben sollen, die sie, wie viele besonnene Männer überzeugt sind, zum Heile unseres Volkes so lange Zeit hindurch im wesentlichen bewahrt haben.

Die Gymnasien haben ohne Zweifel die Aufgabe, ihren Schülern diejenige geistige Reife zu geben, ohne welche die Universitätsstudien mit Erfolg nicht getrieben werden können. Dafs

durch sprachlichen Unterricht, und zwar durch den Unterricht in einer fremden Sprache, die geistige Entwicklung eines Knaben oder angehenden Jünglings am mächtigsten gefördert und jene Reife also am leichtesten erreicht wird, dürften einsichtige Lehrer heute kaum noch bezweifeln. Das Gymnasium wählt mit vollem Rechte, wie oft genug nachgewiesen worden ist (u. a. erst neulich noch von Hermann Schiller in dem Aufsatze „Pädagogische Zeitfragen II“. Giefsen 1877. S. 3 und 4), zu jenem Zwecke nicht eine moderne Sprache, sondern die beiden klassischen Sprachen, und es ergänzt diesen Unterricht durch den Unterricht in der Mathematik in der richtigen Erkenntnis, dafs der letztere für die Entwicklung des Denkens ganz eigenartige Vorteile biete. (Agitari animos et acui ingenia et celeritatem percipiendi venire inde, behauptete von der Mathematik schon Quintilian.) Obgleich nun auf dem Gymnasium in diesen drei Fächern viele Kenntnisse erworben und bei der Abgangsprüfung nachgewiesen werden sollen, so sind diese Kenntnisse hier doch nicht von absolutem Werte, sondern die Prüfung soll nur die Geistesentwicklung des Schülers erkennen lassen und die Geistesarbeit, von der die Kenntnisse das Ergebnis sind. Nicht die erworbenen Kenntnisse sind die Hauptsache, sondern die durch die Erwerbung derselben gestählte Kraft. Daher ist es auch kein schwerwiegender Vorwurf, es werde hier vieles in futuram oblivionem gelernt. Ob jemand zehn Jahre nach dem Abiturientenexamen noch imstande ist, den einen oder den andern griechischen Schriftsteller zu lesen, ob er viele lateinische Regeln oder viele mathematische Lehrsätze, Beweise oder Formeln aus dem Gedächtnisse verloren hat, ist vollkommen gleichgültig für die Beurteilung seiner Gymnasialbildung.

Latein, Griechisch und Mathematik bilden also den Mittelpunkt des Gymnasialunterrichtes. Wo man diesen Satz energisch festhält und die sich daraus ergebenden Folgerungen z. B. bei den Versetzungen zieht, da wird es den Schülern gewifs zum Segen gereichen. An den Realschulen, welche seit kurzem Realgymnasien heifsen, ist mir wenigstens, als ich eine lange Reihe von Jahren hindurch an einer solchen Anstalt unterrichtete, kaum etwas so bedenklich erschienen, als dafs man auf die Frage: „Welches ist der eigentliche Kern unserer Lehreinrichtung, welches Unterrichtsfach oder welche Unterrichtsfächer bilden den Mittelpunkt unserer Anstalt?“ von fünf verschiedenen Realschullehrern möglicherweise fünf verschiedene Antworten bekommen konnte. Wer die Unsicherheit empfunden hat, die dort entstehen mufs, wo eine grofse Anzahl verschiedener Lehrgegenstände mit ganz gleicher Berechtigung, mit ganz gleichem Anspruch auf Berücksichtigung einander gegenübertreten, der wird gern zugeben, dafs eine ruhigere und gesundere Entwicklung des jugendlichen Geistes an einer Anstalt möglich ist, wo drei Hauptgegenstände als solche klar und deutlich erkennbar sind, denen vorzugsweise die Arbeitskraft der Schüler gehört. Der revidierte Lehrplan vom 31. März 1882 erkennt wenigstens indirekt die genannten Fächer als die Hauptgegenstände des Gymnasialunterrichtes an, insofern er ihnen die gröfsere Hälfte der Lehrstunden zuweist. Nach demselben beträgt (S. 13) die Zahl sämtlicher Lehrstunden in den Klassen von Sexta bis Prima des Gymnasiums (incl. des Schreib- und Zeichenunterrichtes) 268 in der Woche. Davon fallen auf jene drei Fächer 151 Stunden, auf die andern acht Fächer 117 Stunden. Und die „Ordnung der Entlassungsprüfungen“ vom 27. Mai 1882 beschränkt die schriftliche Prüfung, abgesehen von dem deutschen Aufsatze, der für die Beurteilung des Abiturienten natürlich nicht zu entbehren ist, auf Arbeiten aus jenen drei Unterrichtsfächern.

Aber auch die beiden klassischen Sprachen dürfen nicht ganz dasselbe Ziel im Gymnasium auf demselben Wege verfolgen. Das Griechische wird vorwiegend um seiner Litteratur willen ge-

lehrt. Hat der sprachliche Unterricht den Schüler soweit gefördert, dafs dieser die ihm vorzulegenden Litteraturwerke einigermafsen verstehen kann, so tritt er vernünftigerweise zurück, er hat seine Aufgabe erfüllt. Wenn man an einigen süddeutschen Gymnasien versuchte, die Schüler dahin zu bringen, dafs sie die griechische Sprache ungefähr bis zu demselben Grade beherrschen könnten, wie die lateinische, wenn man ihnen auf der obersten Stufe Abschnitte aus Schillers Abfall der Niederlande, aus den Schriften von Böckh, E. Curtius, K. O. Müller zum Übersetzen in das Griechische vorlegte, so beging man gewifs einen pädagogischen Fehler. Denn an der lateinischen Sprache, die den Schüler von der Sexta bis in die Prima begleitet, soll er doch ohne Zweifel seine sprachliche Bildung überhaupt gewinnen, und damit dieselbe so gründlich sei, als es seine durch das jugendliche Alter bedingten Fähigkeiten erlauben, soll er von der lateinischen Sprache mehr als die grammatischen Regeln lernen, er soll genötigt werden, fortwährend Vergleichungen anzustellen zwischen der Ausdrucksweise jener Sprache und der Ausdrucksweise der Muttersprache, zwischen lateinischem und deutschem Satzbau, lateinischer und deutscher Satzverbindung u. s. f., kurz er soll dem Lateinischen soviel Arbeit widmen, dafs er aus einer eingehenderen Kenntnis desselben sowohl für die bewufste Beherrschung der Muttersprache, als für seine ganze geistige Entwicklung einen möglichst hohen Gewinn zieht. Dieser Gewinn wird sicher nicht gröfser, sondern geringer ausfallen, wenn man ihn veranlassen will, in der griechischen Sprache nach demselben Ziele zu streben. Darum hat die Prüfungsordnung vom 27. Mai 1882 gewifs das Richtige getroffen, wenn sie im Griechischen Sicherheit in der Formenlehre und den Hauptpunkten der Syntax verlangt, im Lateinischen dagegen, dafs die Arbeiten der Abiturienten nicht nur von Fehlern, welche eine grobe grammatische Unsicherheit zeigen, sondern auch von Germanismen im wesentlichen frei sein sollen und dafs sich an ihnen ein Anfang stilistischer Gewandtheit erkennen lasse. In keiner fremden Sprache werden also so hohe Anforderungen an die Abiturienten gestellt, wie im Lateinischen. Darin stimmt die neue Prüfungsordnung mit der früheren überein. Es ergiebt sich daraus, dafs das Übersetzen aus dem Deutschen in das Griechische nur soweit berechtigt ist, als es die grammatische Sicherheit fördert und dadurch der Lektüre dient; dafs dagegen die Übungen im schriftlichen Gebrauch der lateinischen Sprache in den oberen Klassen ebenso unentbehrlich sind, wie in den mittleren und unteren. Denn es soll eine gründlichere Kenntnis der Sprache erreicht werden, und dazu giebt es kein wirksameres Mittel als jene Übungen.

Wenn wir sagten, dafs das Lateinische, das Griechische und die Mathematik vorzugsweise den Schüler des Gymnasiums zu der geistigen Entwicklungsstufe zu führen haben, auf welcher er imstande ist, mit Erfolg wissenschaftliche Studien auf der Universität zu treiben, dafs sie vorzugsweise die Kraft zum Denken in ihm stählen sollen, so verkennen wir keineswegs die hohe Bedeutung der übrigen Unterrichtsfächer, wir verkennen auch nicht, dafs diese letzteren aufserordentlich viel zur Erreichung jenes Zieles beitragen können und sollen. Es ist aber die Grundbedingung einer erfolgreichen Wirksamkeit unserer Anstalten, dafs man die Unterscheidung zwischen den Hauptgegenständen, d. h. denjenigen, welche vorzugsweise die Kraft und Arbeitszeit der Schüler in anspruch zu nehmen berechtigt sind, und den Nebenfächern des Gymnasiums im Bewufstsein festhalte*). Wie ein einzelner Unterrichtszweig, der Geschichtsunterricht, vor den ärgsten Mifs-

*) Dafs der Religionsunterricht das höchste pädagogische Ziel verfolgt und insofern er es ganz oder teilweise erreicht, den Schülern das Beste giebt, ist selbstverständlich; ebenso selbstverständlich aber ist es, dafs

griffen dadurch bewahrt bleiben wird, dafs auf S. 23 der „Lehrpläne“ die griechische, die römische und die vaterländische Geschichte als der „Mittelpunkt“ dieses Unterrichts bezeichnet ist, so würde eine ähnliche Bestimmung, glaube ich, in betreff des gesamten Gymnasialunterrichtes ihren grofsen Nutzen haben. Denn es ist unverkennbar, dafs durch die Ansprüche, welche eine so lange Reihe von Lehrgegenständen an die Kraft der Schüler machen zu müssen glaubt, eine gesunde Entwicklung der Jugend auf den Gymnasien der Gegenwart zuweilen arg gefährdet wird. In den Fächern, denen nur eine geringe Stundenzahl zugewiesen ist, darf man am wenigsten das Wort R. von Raumers vergessen, dafs unsere Anstalten nur die Anfangsgründe der höheren allgemeinen Bildung geben sollen, dafs sie nichts sein können als Vorschulen für die Universität! Freilich gehen manche Schüler nach dem Abiturientenexamen nicht zur Universität, sondern ergreifen die Militär- oder Post- oder Steuercarriere; wer aber daraus folgert, die Gymnasien hätten die Aufgabe, ihren Schülern eine abgeschlossene „encyklopädische“ Bildung zu geben, der könnte mit demselben Rechte die Aufgabe der Untersecunda nach den mannigfachen Bedürfnissen derjenigen bemessen wollen, welche nur die Berechtigung zum einjährigen Dienste in dieser Klasse zu erwerben trachten. So gewifs es die höchste pädagogische Weisheit ist, die aus dem Satze spricht: Non multa, sed multum! so gewifs mufs man mit Bedauern sehen, dafs die Unruhe und Hast des Lebens, die viele Erwachsene heutzutage schmerzlich empfinden, oft auch in der Schule sich geltend macht, indem eine Fülle heterogener Lehrgegenstände sich auf den Schüler gleichsam losdrängen und ihm die ruhige Sammlung rauben, ohne die ein erfolgreiches Lernen nicht möglich ist. Sehr beherzigenswerte Worte hat darüber H. von Treitschke gesprochen in dem Aufsatze „Einige Bemerkungen über unser Gymnasialwesen“ (in dem Februarhefte der Preufsischen Jahrbücher 1883). Er sagt dort, nachdem er den „unruhigen Drang nach immer neuen Eindrücken“, der das „nervös aufgeregte Geschlecht unserer Tage beherrscht“, meisterhaft geschildert hat (auf S. 163), folgendes: „In keiner Epoche der civilisierten Geschichte — etwa die letzten Jahrhunderte des sinkenden römischen Kaiserreiches ausgenommen — war die Gefahr der Verflachung und der inneren Unstetigkeit gröfser als in der Gegenwart. Eine solche Zeit kann ihre Jugend gar nicht einfach genug erziehen, wenn sie die Schüler nicht gänzlich verderben will.“ Und als im Jahre 1876 ein hochangesehener Berliner Gymnasialdirektor, der auf eine reiche Erfahrung zurückblicken konnte, sich über die Überbürdung der Schüler an vielen Lehranstalten in dem Programm seines Gymnasiums äufserte, glaubte er in erster Linie darauf hinweisen zu müssen, dafs man seit der Zirkularverfügung vom 12. Januar 1856 in bezug auf die gleichmäfsige Ausbildung in allen einzelnen Gegenständen strengere Anforderungen an die Abiturienten gestellt habe. Je mehr aber an einer Anstalt eine ruhige und gesunde geistige Entwicklung der Schüler dadurch erschwert wird, dafs ihre Kraft sich zersplittert, desto ungenügender werden auch die Leistungen in den klassischen Sprachen und in der Mathematik sein. Soll daher der lateinische Unterricht unter den neuen Verhältnissen annähernd ebensoviel leisten, als früher, so ist das erste und wichtigste Erfordernis, dafs ihm die Nebenfächer

seine segensreiche Wirksamkeit nicht von einer grofsen Stundenzahl, noch von der Menge und dem Umfange der häuslichen Aufgaben abhängig ist. Ähnliches gilt von dem deutschen Unterrichte, dem Geschichts- und Gesangunterrichte. Diese Fächer sind imstande den deutschen Sinn, die Liebe zu unserm Vaterlande und zu unserm Herrscherhause zu nähren. Darin liegt ihr hoher Wert für die Schule. Keineswegs darf aber der deutsche Unterricht aus Respekt vor dem Worte „Litteratur“ den Schüler zu einer Massenlektüre der litterarischen Produkte nötigen, die einmal eine Zeit lang von der Tagesströmung getragen worden sind.

nicht Luft und Licht nehmen. Das Extemporaleschreiben z. B. sollte, da es die Schüler aufserordentlich anstrengt, die lebhafteren oft geradezu aufregt, mit weiser Vorsicht angewendet werden. Der lateinische Unterricht kann diese Form der Übung am wenigsten entbehren, daher sollte sie in den andern Unterrichtsfächern nur ausnahmsweise zur Anwendung kommen. Und so war es vor etwa dreifsig Jahren. Das lateinische Extemporale betrachteten wir als Schüler als unsere höchste Leistung, und auf seinen Ausfall blickten wir alle mit gespanntester Erwartung. Heute giebt es, wenn ich nicht irre, an manchen Anstalten kaum einen Gegenstand, in dem nicht Extemporalien geschrieben würden. Man läfst in dieser Form Übersetzungen liefern oder Aufgaben lösen oder ein paar Dutzend Fragen beantworten. (Ein vollkommen glaubwürdiger Herr hat mir neulich erzählt, er habe als Schüler in der Secunda eines Berliner Gymnasiums bereits vier Wochen nach Beginn des Semesters ein Extemporale in der Geologie geschrieben.) In jedem Lehrgegenstande sollen die Schüler ihr gesamtes Wissen schlagfertig zur Hand haben und es, sobald das Kommandowort der Frage ertönt, Schwarz auf Weifs präsentieren können! Alles Wissen, welches noch mit der Ausdrucksform zu ringen hat oder welches dem Schüler erst nach einigem Nachdenken zu gebote stehen würde, gilt dabei für Nichtwissen. Früher glich der Gang des Unterrichtes wenigstens in einigen Fächern einem Spaziergange. Der Lehrer unterrichtete dann in der Weise eines Vaters, der seinem Sohne Wissenswertes mitteilt, ohne an die Forderungen eines Reglements zu denken und ohne auf Schritt und Tritt ängstlich zu kontrollieren, ob auch alles fest behalten werde. Den Schülern gaben solche Stunden neben manchen nützlichen Kenntnissen auch die Erholung, die es möglich machte, den strengen Anforderungen in den Hauptgegenständen gegenüber ihre volle Kraft einzusetzen. Heute gleicht der Gang des Unterrichtes oft in allen Lehrstunden eher dem Marschieren des Soldaten, bei welchem man zwar das Ziel nie aus dem Auge verliert, aber eine gleichmäfsige Anstrengung der Kräfte verlangt, der das jugendliche Alter nicht immer gewachsen ist. — Die grofse Zahl der Lehrfächer ist schon an sich ein Unglück, sie darf nicht noch ohne Not vermehrt werden! Oft gelangen tüchtige, sittlich ernste und keineswegs unbegabte Schüler kaum bis zum Abiturientenexamen, weil es ihnen an der „Versatilität“ fehlt — das undeutsche Wort mag die undeutsche Eigenschaft bezeichnen —, welche die Gestaltung des Unterrichts verlangt. Weil sie nicht imstande sind, im Laufe eines Vormittags fünf bis sechs verschiedenen Lektionen die nötige Energie entgegenzubringen und sich dabei in die Eigenart ebensovieler Lehrer hineinzufinden, weil sie nicht täglich ihre zwei bis drei häuslichen Arbeitsstunden so geschickt nach der Minute einzuteilen verstehen, dafs jede der Lektionen des folgenden Tages ihr genau zugemessenes Quantum bekommt, deshalb werden sie leicht ungünstiger beurteilt, als andere, welche für keinen Gegenstand eine lebhafte Teilnahme haben, aber wie kluge Geschäftsleute ihre Arbeitszeit und Kraft zu berechnen wissen und jedem Gegenstande genau soviel Fleifs und Aufmerksamkeit zuwenden, dafs man sie bei den Versetzungen nicht zurückhalten kann. Als ein grofses Glück mufs es daher angesehen werden, dafs der revidierte Lehrplan eine einfachere Gestaltung des Unterrichts wenigstens anbahnt, indem er die deutsche Litteraturgeschichte als selbständigen Gegenstand verwirft, die philosophische Propädeutik aus der Reihe der obligatorischen Gegenstände streicht und den Unterricht im Mittelhochdeutschen ausschliefst. Mag man es mit R. von Raumer (K. v. R. Gesch. d. Päd. III, 2, 142) einen widernatürlichen Zustand nennen, wenn „unsere wissenschaftlich Gebildeten zwar griechische und lateinische Dichtungen im Grundtexte lesen können, die der eigenen (mittelalterlichen) Litteratur aber

nicht“ — mehr als alles mufs uns der Vorteil wert sein, dafs die Zerstreutheit und Zerfahrenheit unserer Secundaner nicht durch eine neu zu erlernende Sprache — und das ist für den Schüler das Mittelhochdeutsche — vermehrt wird. Und wo die Schule Liebe und Verehrung für vaterländisches Wesen in die Herzen ihrer Schüler zu pflanzen versteht, da wird die Universität Zeit und Gelegenheit genug bieten, jenen „widernatürlichen Zustand“ zu beseitigen. Geradezu unbegreiflich aber ist es mir, wie ich offen gestehen mufs, dafs an vielen Gymnasien neben dem französischen auch noch englischer Unterricht erteilt wird. Freilich ist derselbe fakultativ; aber wenn ich in einem Aufsatze, der die Frage der Überbürdung behandelt (von B. Arnold, Kempten 1883), die Worte lese (S. 7): „Der fakultative Unterricht hat hier vollständig aufser Ansatz zu bleiben; denn die Teilnahme an demselben ist ganz und gar dem Belieben der Schüler, bezw. dem ihrer Angehörigen anheimgegeben, und kann daher die Schule in dieser Richtung auf keine Weise verantwortlich gemacht werden“, so verstehe ich durchaus nicht, wie die Schule die Verantwortung ablehnen kann für einen falschen und nachteiligen Schritt der Schüler oder ihrer Angehörigen, zu dem sie selbst die Veranlassung giebt. Wir Lehrer wissen ja, dafs die Reihe der Lehrgegenstände schon bunt genug ist, dafs durch jeden neu hinzukommenden Gegenstand die Gefahr der geistigen Zersplitterung und Zerstreuung und damit auch ohne Zweifel die Gefahr der Überbürdung verdoppelt wird. Sollten wir nicht verpflichtet sein, allen unsern Einflufs aufzubieten, damit die Schüler die Erlernung der englischen, ebenso wie die der italienischen Sprache bis zur Universitätszeit hinausschieben? Solange die Gymnasien nicht imstande sind, die französische Sprache von ihrem Lehrplan zu streichen, bleibt für das Englische kein Raum, und in Secunda, wo die Schüler jetzt mehr als sonst ihre Kraft für das Lateinische zusammennehmen sollen, ist die Beseitigung dieses Unterrichtes dringend erforderlich, zu dem sich oft gerade die wenig beanlagten oder körperlich schwächlichen Schüler trotz der Warnungen ihres Ordinarius am eifrigsten drängen, weil ihre Angehörigen der Ansicht sind, wo man etwas Wertvolles oder Brauchbares umsonst haben könne, da dürfe man nicht vorübergehen, ohne es mitzunehmen. Dafs die Schüler selbst ihre Kraft richtig schätzen sollten, wird man kaum erwarten dürfen; für sie ist der Reiz des Neuen die mächtigste Triebfeder, und selbst wenn man ihnen einen fakultativen Unterricht im Spanischen oder Portugiesischen anböte, würde es gewifs nicht an solchen fehlen, die hastig und eifrig zugriffen. — Am gefährlichsten dürfte für den lateinischen Unterricht die Bestimmung des revidierten Lehrplans werden können, durch welche dem französischen Unterrichte in Quinta vier, in Quarta fünf Stunden zugewiesen sind. Da diese Klassen noch die lateinische Formenlehre einzuprägen, bezw. zu befestigen haben und Quarta aufserdem die ersten Elemente der Syntax zu lehren hat, so kann es leicht geschehen, dafs durch das gleichzeitige so nachdrückliche Betreiben einer modernen fremden Sprache die Unsicherheit im Lateinischen erheblich zunimmt. Auch ist gewifs nicht zu unterschätzen, dafs der Einflufs des Hauses in sehr vielen Fällen die Schüler veranlassen wird, auf das Französische gröfseren Fleifs zu verwenden, als auf das Lateinische. Früher gab das blofse Zahlenverhältnis (10 : 2) auch demjenigen, der über die Aufgabe des Gymnasiums nicht viel nachgedacht hatte, einen Wink darüber, welche von beiden Sprachen der Grundstein der Gymnasialbildung sei und welche nur des praktischen Bedürfnisses wegen Aufnahme gefunden habe. Heute ist das aus dem Zahlenverhältnis (9 : 5) weit weniger deutlich zu erkennen. — Dafs die Abiturienten imstande sein müssen, moderne französische Prosaiker von nicht erheblicher Schwierigkeit zu verstehen, wird wohl kaum jemand be-

streiten. Dies Ziel wurde auch schon vor dreifsig oder vierzig Jahren vollkommen erreicht, als man noch überall mit zwei Stunden in der Woche auskam und die häuslichen Arbeiten für das Französische auf ein äufserst geringes Mafs beschränkte. Zwischen diesem einfachen und leicht zu erreichenden Ziele und dem zweiten, welches die „Lehrpläne“ aufstellen, nämlich der Fertigkeit, die französische Sprache innerhalb des durch die Lektüre zugeführten Gedankenkreises schriftlich ohne grobe Inkorrektheit anzuwenden, liegt — man denke nur an die Orthographie — eine weite Strecke Weges, die dem Schüler nicht geringe Anstrengungen zumutet. Ich habe beim französischen Unterricht in der Unter- und Obersecunda eines Gymnasiums stets gefunden, dafs auch die schwächsten Schüler, deren schriftliche Arbeiten voll von orthographischen und grammatischen Fehlern waren, eine leichte Prosa meist gut und gewandt übersetzten. — Sollte sich in Zukunft herausstellen, dafs der lateinische Unterricht mit der geringen Stundenzahl zu wenig zu erreichen imstande ist, so giebt es wohl kein wirksameres Mittel, ihm zu hülfe zu kommen, als wenn das Gymnasium im Französischen sich mit der Erreichung des erstgenannten Zieles begnügte, auf das zweite verzichtete, dadurch die Arbeitskraft der Schüler entlastete und ihnen erlaubte, dem lateinischen Unterrichte eine gröfsere Frische und Lebendigkeit zuzuwenden. Es würde ein zweistündiger Unterricht nicht einmal, wie H. von Treitschke (a. a. O. S. 187) meint, von Tertia ab, sondern nur von Untersecunda ab nötig sein, und doch würde das erreicht werden, was für jeden ohne Unterschied des Berufes von Wichtigkeit ist, das Verständnis moderner französischer Prosa. Wen aber sein Beruf nötigt, ein fliefsendes Französisch zu sprechen oder zu schreiben, der mufs es auch heute hauptsächlich aufserhalb der Schule lernen, und er wird es ohne Schwierigkeit lernen, wenn er aus den französischen Schulstunden eine gute Aussprache mitbringt, aus dem lateinischen Unterrichte aber, den er von Sexta bis Prima genossen hat, ein Verständnis für sprachliche Erscheinungen. — Ich habe bisher anzudeuten versucht, dafs es nicht allein in der Hand der Lehrer des Lateinischen liegt, ob dieser Unterrichtsgegenstand, nachdem ihm so viele Stunden entzogen sind, die nämlichen Ergebnisse wie bisher wird erzielen können. Nur wenn die ihm gebührende Stellung im Mittelpunkt des Gymnasialunterrichtes allgemein anerkannt wird, nur wenn die andern Fächer bei ihren Ansprüchen an die Arbeitszeit und Arbeitskraft der Schüler stets auf ihn die sorgfältigste Rücksicht nehmen, dürfte dies möglich sein. —

Für die Secunda ist zunächst die Entscheidung der Frage von Wichtigkeit: Soll in dieser Klasse noch systematischer grammatischer Unterricht erteilt werden oder nicht? Auf manchen Gymnasien herrscht die Einrichtung, dafs in Untertertia die Casuslehre nebst den Regeln über Zeit- und Ortsbestimmungen, in Obertertia die Tempus- und Moduslehre incl. der oratio obliqua durchgenommen wird, jedoch mit Beschränkung auf die Hauptsachen. Alsdann wird in der Untersecunda dies ganze Gebiet nochmals durchlaufen und das Gelernte dabei vertieft und erweitert. Ich halte diese Einrichtung nicht für eine glückliche. Wer einmal den lateinischen Unterricht in Obertertia erteilt hat, der hat es gewifs mit den Schülern empfunden, wie sie erleichtert aufzuatmen pflegten, wenn sie endlich bei § 342 des Ellendt-Seyffert (der letzten Regel über das Supinum) angekommen waren. Und es ist ihnen nicht zu verdenken; denn wenn auch der Lehrer stets von dem konkreten Beispiel ausgeht, daran die Regel erkennen und sie dann erst in der Grammatik aufschlagen läfst, so giebt es doch in dieser Klasse schliesslich eine solche Menge abstrakter Regeln im Gedächtnis zu behalten, dafs auch die strebsamsten Schüler gegen Ende des Semesters nicht selten ein wenig erlahmen. Daher scheint es mir eine Grausamkeit zu sein, wenn man den nach Untersecunda versetzten Schülern erklären wollte: „Jetzt fangen wir die Syntax noch einmal von vorne an und nehmen sie etwas gründlicher durch.“ Gewifs würde sich bei dieser Ankündigung eine allgemeine Mutlosigkeit und Niedergeschlagenheit der Klasse bemächtigen. Da die Obertertia nun nach dem neuen Lehrplan noch weniger als früher imstande sein würde, das eben bezeichnete umfangreiche Pensum genügend einzuprägen und zu befestigen, so wird man ihr dadurch die beste Erleichterung gewähren, dafs man einzelne schwierige Regeln geradezu von ihrem Pensum streicht und diese für Untersecunda bestimmt. An unserer Anstalt schliefsen wir uns dabei an das vortreffliche kleine Buch von P. Harre (Hauptregeln der lateinischen Syntax) an, welches in den Klassen von Quarta bis Obertertia eingeführt ist und in welchem die für Untersecunda bestimmten Abschnitte mit II bezeichnet sind. Es wird natürlich nötig sein, dafs bei der Vervollständigung des syntaktischen Pensums in Untersecunda dasselbe Buch wie in Tertia gebraucht wird. Bei der Wiederholung der syntaktischen Regeln benutzen wir von Untersecunda ab bis jetzt noch die Grammatik von Ellendt-Seyffert. Ich bin jedoch der Meinung, dafs wir mit dem Buche von Harre auch in den beiden Secunden und der Prima vollständig ausreichen würden, und es ist gewifs ein grofser Gewinn, wenn an der ganzen Anstalt nur eine Grammatik gebraucht wird. Die grofsen Vorzüge, welche das Harresche Buch besitzt, sind erst neulich von H. Fritzsche bei der Besprechung der siebenten Auflage in der Zeitschrift für Gymnasialwesen (Septemberheft von 1883) anerkannt worden. Dort ist ausdrücklich erwähnt, dafs nach den an verschiedenen Anstalten gemachten Erfahrungen beim Gebrauch dieses Buches auch in Prima jede andere Grammatik überflüssig wird. (Über den Gebrauch des Anhangs werde ich weiter unten zu reden haben.) So lange noch ein Wechsel der grammatischen Lehrbücher stattfindet, läfst man ihn natürlich am leichtesten in Untersecunda eintreten. Nachdem in dieser Klasse durch Hinzufügung der in Obertertia übergangenen Paragraphen des Harre die Syntax ihren Abschlufs gefunden hat, gilt es nun zu bewirken, dafs die Schüler das Gelernte festhalten und dafs sie sich nebenbei in der neuen Grammatik (dem Ellendt-Seyffert) zurecht finden lernen. Ich halte längere grammatische Wiederholungen nach der Reihenfolge der Paragraphen in Unter- oder Obersecunda nicht für empfehlenswert, weil sie die Schüler zu leicht ermüden. Noch weniger sollte man aber bei der Lektüre die Grammatik befestigen wollen; denn die Lektüre wird ohnehin schon durch so viele unentbehrliche Notizen aus der Geschichte, den Altertümern, der Mythologie, durch so viele Bemerkungen über richtige Konstruktion, über Synonyma, über Wortstellung, welche zum Verständnis notwendig sind, unterbrochen, dafs wir alle Ursache haben, sie nicht noch mehr zu zerreifsen. „Es giebt gar kein besseres Mittel“, sagte G. Wendt einmal (in der Ztschrft. f. G. 1873 S. 110), „jungen Leuten den Geschmack an den Klassikern für das ganze Leben zu verleiden, als wenn man diese zum Mittel macht, Grammatik daran einzuüben, mag das nun Syntax oder Formenlehre, gewöhnliche alte Grammatik oder moderne Sprachvergleichung sein.“ Und die Erläuterungen zu dem revidierten Lehrplan warnen davor (S. 20), die Erklärung der Klassiker in eine Repetition grammatischer Regeln zu verwandeln. Nur in drei Fällen mufs nach meiner Ansicht Grammatisches bei der Lektüre der Secunda ausdrücklich besprochen werden, nämlich erstens da, wo eine mangelhafte Auffassung des Grammatischen das Verständnis der Stelle hindern kann, ferner in dem Falle, dafs man es für nötig hält, sich bei einem unzuverlässigen Schüler zu überzeugen, ob er die Übersetzung selbst gefunden hat, und endlich, wenn etwas im Texte des Schriftstellers vorkommt, was den in der Schulgrammatik gegebenen Regeln widerspricht. In die

Schulgrammatik gehört nur die Regel, die der Schüler beim Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische zu befolgen hat (ein Grundsatz, der die strengste Beobachtung verdiente); wo im Texte sich einzelne Abweichungen davon finden, ist natürlich eine kurze Bemerkung des Lehrers notwendig. Die Repetition der Grammatik schliefst sich also in Secunda am natürlichsten an die schriftlichen und mündlichen Übersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische an. Wo eben erst gegen eine Regel gefehlt worden ist, da empfindet der Schüler die Wiederholung dieser Regel niemals als etwas Lästiges oder Überflüssiges, und der Meister der Gymnasialpädagogik Nägelsbach sagt ja mit Recht: „Die beste, wirksamste und angenehmste Repetition ist die unmerkliche.“ Aufgabe des Lehrers wird es sein, die wichtigsten syntaktischen Regeln von Zeit zu Zeit bei dem Text der Extemporalien oder Exercitien zu berücksichtigen und dabei doch den Fehler zu vermeiden, in den einige neuere Übungsbücher verfallen, dafs die Sätze mit grammatischen Schwierigkeiten zu sehr überladen sind. — Es wäre wünschenswert, dafs für jede syntaktische Regel in Unter- oder Obertertia ein Musterbeispiel bezeichnet und gelernt würde. Diese Musterbeispiele müfsten auch den Lehrern des Lateinischen in Secunda und Prima bekannt sein. Dann wäre es nicht immer nötig, bei den Wiederholungen der Syntax den ausführlichen Wortlaut der Regel angeben zu lassen, sondern man könnte auf die Frage: Gegen welche Regel ist hier gefehlt? sogleich das Musterbeispiel nennen lassen, welches die Regel vertritt. Das ausführliche Wiederholen der Regel hat in Tertia seinen guten Nutzen, es ist jedoch in Secunda nicht mehr so nötig und macht den Unterricht oft langweilig. Der Hauptvorteil aber wäre bei diesem Verfahren, dafs durch die Musterbeispiele nebenbei eine Anzahl wertvoller lateinischer Vokabeln und Wendungen im Gedächtnis der Schüler lebendig erhalten würde, und wir dürfen heutzutage kein noch so unscheinbares Hülfsmittel verschmähen, durch welches der in früheren Klassen erworbene Besitz gesichert und befestigt werden kann. Ich erlaube mir deshalb noch auf ein anderes Mittel hinzuweisen, welches die Wiederholung eines Teiles der lateinischen Syntax ohne jeden Verlust an Zeit ermöglicht. Auf allen Gymnasien, so viel ich weifs, wird in Untersecunda die griechische Casuslehre durchgenommen und wenigstens einmal wiederholt. Dazu ist jetzt mehr Zeit vorhanden, als sonst, da die Stundenzahl von sechs auf sieben vermehrt ist. Aufserordentlich viele Casusregeln stimmen aber bekanntlich in beiden Sprachen überein. Daher sollte es der Lehrer des Griechischen in Untersecunda niemals unterlassen, bei der Wiederholung der griechischen Casuslehre auf die entsprechende Regel im Lateinischen hinzuweisen und dabei jedesmal das lateinische Musterbeispiel, das die Schüler aus Tertia mitgebracht haben, dem eben neu gelernten griechischen Beispiele gegenüberstellen lassen. Ist der Abschnitt, in welchem ein bestimmter Casus behandelt wird, durchgenommen, so läfst man diejenigen Regeln der lateinischen Casuslehre anführen, denen eine Regel der griechischen Casuslehre nicht entspricht oder umgekehrt, und bedient sich auch hierbei zur kurzen Bezeichnung der lateinischen Regel nur des Musterbeispieles. Auch bei der griechischen Tempus- und Moduslehre in Obersecunda ist ein kurzer Hinweis auf das Lateinische jetzt mehr als je wünschenswert, und es wird beiden Sprachen zu gute kommen, wenn der Lehrer z. B. bei Erwähnung eines griechischen Verbums, das den Infinitiv regiert, durch eine kurze Frage in Erinnerung bringt, dafs statt des Infinitivs im Lateinischen etwa ein Satz mit ut stehen müfste, auch wohl einmal, wo es ohne Zeitverlust geschehen kann, das vorliegende griechische Beispiel schnell ins Lateinische übersetzen läfst. Dies alles sind gelegentliche Wiederholungen. Findet man es aber einmal nötig, eine halbe oder gar eine ganze Stunde ausschliefslich zur Wiederholung

syntaktischer Regeln anzuwenden, so läfst sich die Aufmerksamkeit nicht leichter frisch erhalten, als wenn der Lehrer einen nicht zu kurzen lateinischen Satz langsam vorspricht, welcher sonst tadellos ist, aber einen syntaktischen Fehler enthält. Nachdem einer der schwächsten Schüler die deutsche Übersetzung angegeben hat, folgt die Frage: Welcher Fehler ist in diesem Satze? Dabei zeigen sich alle, selbst die sonst matteren Schüler, eifrig bestrebt, den Fehler zu finden, und nachdem er gefunden ist, wird der Satz nun noch einmal von einem Schüler in verbesserter Gestalt wiederholt. Dann geht man zu einer andern Regel über, die man auf dieselbe Weise ohne grofsen Zeitverlust ins Gedächtnis zurückruft. Ich brauche kaum zu sagen, dafs bei diesem Verfahren die Schüler geübt werden, lateinische Sätze schnell mit dem Ohre aufzufassen und dafs auch hier wieder beiläufig die Kenntnis lateinischer Ausdrücke, Vokabeln, Phrasen etc. erweitert und befestigt wird.

Der lateinische Unterricht darf sich nicht damit begnügen, den Schüler zu einer sicheren Kenntnis der Formenlehre und Syntax zu führen; denn nach der oben angeführten Stelle der Prüfungsordnung vom 27. Mai 1882 sollen beim Abiturientenexamen seine schriftlichen Prüfungsarbeiten „von Germanismen im wesentlichen frei sein und einen Anfang stilistischer Gewandtheit erkennen lassen“. Die Forderung heifst mit anderen Worten: Es soll wirkliches Latein sein, was bei den schriftlichen Examenarbeiten, mögen dies nun Übersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische oder lateinische Aufsätze sein, zu tage kommt! Wer jeden deutschen Text in reines Latein zu übersetzen oder jedes Thema in echtem Latein zu behandeln verstände, wäre ein Meister der lateinischen Rede. Soweit haben es auch früher Schüler nicht gebracht, und unter den heutigen Verhältnissen können sie es noch weniger soweit bringen. Daher dürfen ihnen auf der höchsten Stufe nur Aufgaben von mäfsiger Schwierigkeit geboten werden. Aber das Latein, welches sie schreiben, soll von groben Fehlern — nicht nur von grammatischen — rein sein und zeigen, dafs sie bis zu einer gewissen Grenze die Sprache beherrschen. In der That darf man diese Forderung nicht aufgeben, schon deswegen nicht, weil die bildende Kraft des lateinischen Unterrichts gerade auf der Stufe sich am mächtigsten erweist, wo die Regeln der Grammatik absolviert sind und für stilistische Belehrungen Zeit lassen. — Sichere Grenzen zwischen Stilistik und Grammatik lassen sich nicht ziehen (s. F. Hand, Lehrbuch des lateinischen Stils S. 10. A. Haacke in der Vorrede zu seiner Stilistik p. IV); wir bezeichnen hier der Praxis der Schule gemäfs mit jenem Worte diejenigen Belehrungen, welche zwar nicht auf grammatische Korrektheit Bezug haben, aber zur Vermeidung auffallender Fehler unentbehrlich sind. So lange den Schüler die Syntax beschäftigt, übt er sich fortwährend in der Subsumtion des Einzelnen unter das Allgemeine, der vorliegenden sprachlichen Erscheinung unter das sprachliche Gesetz, das in der grammatischen Regel enthalten ist. Er treibt angewandte Logik, freilich ohne sich dessen bewufst zu sein. Der hohe Wert dieser Übung ist nicht zu verkennen, denn mit Recht sagt H. von Treitschke (a. a. O. S. 168): „Wie das junge Rofs das scheinbar Natürlichste, den ruhigen Schritt, am schwersten lernt, so kann auch der unstet in die Weite schweifende Sinn der Jugend nur durch strenge Schulung dahin gebracht werden, dafs er sich den einfachen Denkgesetzen unterwirft.“ Mit dieser Übung verbindet sich aber, sobald das wörtliche Übersetzen aufhört, eine andere, welche darin besteht, dafs der Schüler fortwährend die Ausdrucksmittel der Muttersprache mit denen der lateinischen Sprache vergleicht. Der Sextaner denkt beinahe nur, indem er spricht, und wenn man ihn im Denken üben will, so mufs man ihn im Sprechen üben; der Schüler der oberen

Klassen wird durch die oft ganz abweichende sprachliche Form, die ein Gedanke in der fremden Sprache annehmen mufs, zu der geistigen Reife gebracht, welche den Gedanken in jedem einzelnen Falle zu unterscheiden weifs von den Mitteln, deren sich die Sprache bedient, um ihn in die Erscheinung treten zu lassen, und er beginnt zu ahnen, dafs diese Mittel ebenso wie die Tracht, die Sitten und Gebräuche eines Volkes auf einen bestimmten Volkscharakter zurückweisen. Er kann dabei nicht übersehen, wie eine leise Modifikation des Gedankens auch eine entsprechende Veränderung des Ausdrucks nach sich zieht, und so oft eine Wahl zwischen mehreren Ausdrucksmitteln getroffen werden mufs, wird der Sinn für das Angemessene, nicht selten auch für das Ebenmafs und die Schönheit der sprachlichen Darstellung geschärft. So wenig sich aber bezweifeln läfst, dafs der Schüler mehr von der lateinischen Sprache lernen soll, als er aus der Grammatik lernen kann, so gewifs ist es, dafs hinsichtlich der Methode, die bei dem sogenannten stilistischen Unterrichte zu befolgen ist und hinsichtlich des Mafses der zu erwerbenden Kenntnisse unter den Lehrern, die diesen Unterricht erteilen, keineswegs die wünschenswerte Übereinstimmung herrscht. Als zu Trotzendorfs und Sturms Zeiten auf den Gymnasien fast alle Kraft dem lateinischen Unterrichte zugewendet wurde, war von einem theoretischen Unterrichte in der Stilistik keine Rede. Man lernte die Regeln der Grammatik in möglichst knapper Fassung, und alles übrige fand sich von selbst. Was der langjährige Aufenthalt in einem fremden Lande selbst bei unbegabten Menschen zu bewirken pflegt, die Ausbildung des Sprachgefühls für die Eigentümlichkeiten der fremden Sprache, das bewirkte damals die Fülle der Lektüre und das unausgesetzte Schreiben und Sprechen des Lateinischen. Man strebte nicht danach, dafs der Schüler sich gewöhnte, die lateinische Sprache mit der Muttersprache zu vergleichen; man liefs ihn vielmehr die erstere auf Kosten der letzteren lernen, je mehr er sich das Deutsche aus dem Sinne schlug, desto sicherer wurde er im Lateinischen. Dafs die Kinder überhaupt die deutsche Sprache lernen, ist dem J. Sturm ein „publicum et commune m a l u m magistrorum corrigendum industria“. (K. v. Raumer I, 268.) Wem die Beherrschung der Sprache für praktische Zwecke das höchste und einzige Ziel ist, dem kann dieses Verfahren genügen. Uns ist aber heute das Lateinische, wie oben gesagt wurde, nur ein Mittel, durch welches wir die geistige Entwicklung der Schüler fördern wollen. Deshalb ist für uns die Hauptsache, was damals Nebensache war oder ganz unterblieb, nämlich die beständige Vergleichung mit der Muttersprache. Seit Nägelsbach in der Vorrede zu seiner Stilistik diesen Grundsatz so klar und überzeugend ausgesprochen hat, hält es der lateinische Unterricht nicht mehr für seine Aufgabe, durch massenhaftes Lesen und Schreiben das dunkle Sprachgefühl oder, wie Eckstein einmal gesagt hat, den Instinkt zu erzeugen, welcher den Lernenden recht wohl vor Fehlern bewahren kann, sondern ihm über das Verhältnis des lateinischen Ausdrucks zu dem deutschen bestimmte Belehrungen zu geben, welche dann nicht nur bei der Anfertigung lateinischer Skripta, sondern auch bei der Übersetzung lateinischer Texte in das Deutsche ihre praktische Anwendung finden. Wenn früher ein Schüler gar nicht dahin zu bringen war, die gröbsten Germanismen zu vermeiden, so erklärte man, er habe keinen Sinn für den color Latinus; man machte die Vermeidung jener Fehler also von einer eigentümlichen Geistesbefähigung abhängig, wie man auch von einem besonderen Sinne für die Mathematik redete, durch dessen Mangel manche sonst normal beanlagte Schüler zu dauernder Unwissenheit in den mathematischen Stunden verurteilt sein sollten. Heute wird man zwar zugeben, dafs die Befähigung zur Auffassung sprachlicher Dinge bei den Schülern aufserordentlich verschieden ist, aber

es gewifs nicht bezweifeln, dafs derjenige, welcher Fehler gegen die Syntax vermeiden lernt, auch imstande sein wird, sogenannte Germanismen zu vermeiden, wenn die Methode des Unterrichts eine richtige ist und die nötige Zeit nicht mangelt. An manchen Gymnasien war es noch bis zum Erscheinen des revidierten Lehrplans Sitte, dafs der Lehrer der Obersecunda ein Heft diktierte. Die Schüler schrieben eine grofse Anzahl von Regeln nach, welche, nach den Redeteilen geordnet, wohl im wesentlichen einen Auszug aus dem ersten Abschnitt der Stilistik Nägelsbachs (der sogenannten Topik) bildeten. Zu jeder Regel wurden Beispiele hinzugefügt, das Diktierte zu Hause gelernt und dann in der Klasse abgefragt. An manchen Anstalten trug man, um den grofsen Zeitverlust, der durch das Diktieren entstand, zu vermeiden, den neu in die Klasse eintretenden Schülern auf, die Hefte der älteren sich zu Hause abzuschreiben. Das letztere Verfahren vermehrt die häusliche Arbeitslast der Schüler durch eine zeitraubende und nutzlose Beschäftigung. Es verleitet sie leicht zu einem flüchtigen und unordentlichen Schreiben, während wir den leider noch oft vernachlässigten Grundsatz mit aller Energie festhalten sollten, dafs alles, was in der Schule oder für die Schule geschrieben wird, mit Sorgfalt geschrieben werden mufs. Vom Diktieren in der Klasse kann aber gewifs nach der Einführung des revidierten Lehrplans nicht mehr die Rede sein, weil wir alle Ursache haben, mit der Zeit zu geizen. Wer es nun für nötig hält, dafs der Schüler ein Aggregat von stilistischen Regeln — von einem System kann man hier nicht reden — Schwarz auf Weifs besitze, dafs sich an das grammatische Lehrbuch gleichsam als zweiter Teil ein stilistisches Lehrbuch anschliefse, der wird eine von den „Stilistiken für obere Gymnasialklassen“, deren wir ja eine ziemliche Anzahl besitzen, den Schülern in die Hände geben müssen. Diese Bücher mit einander zu vergleichen ist lehrreich (ich rede nur von denen, die sich ausdrücklich für ein S c h u l b u c h ausgeben, denn die Stilistik von Nägelsbach nennt sich nicht so, und niemand kann sie dafür halten). Wenn man z. B. die lateinische Stilistik „für die oberen Gymnasialklassen“ von Haacke (2. Aufl. von 1875), die ungefähr 350 eng und äufserst unübersichtlich gedruckte Seiten stark ist, mit der 1880 erschienenen Stilistik für den Schulgebrauch von Bernhard Schmidt, welche 62 Seiten stark und für dieselben Klassen des Gymnasiums bestimmt ist, vergleicht, so kann man nicht umhin, ein wenig an dem oft wiederholten Satze zu zweifeln, dafs der lateinische Unterricht eine feste, durch viele Generationen von Lehrenden und Lernenden geprüfte Methode besitze. Beide Bücher verhalten sich etwa zu einander, wie die griechische Sprachlehre von K. W. Krüger, die auf 569 Seiten die attische Prosa und auf 344 Seiten die Dialekte behandelt, zu den jetzt beim griechischen Unterricht gebrauchten Büchern von A. von Bamberg. Wenn wir heute zufällig auf dem Titelblatte des Krügerschen Werkes, dessen erste Auflage vor vierzig Jahren erschienen ist, die Worte „für Schulen“ lesen, so reiben wir uns die Augen und können es nicht glauben, dafs das wirklich dasteht. Wie lange hat es doch gedauert, bis man einsehen lernte, dafs ein Schulbuch für Schüler berechnet sein müsse, nicht für Männer, deren zähe Beharrlichkeit vor keinem Folianten zurückbebt, und dafs bei Büchern wie bei Lehrern nicht selten die Gelehrsamkeit im umgekehrten Verhältnisse steht zu der Brauchbarkeit in der Schule! C. von Jan hat 1881 in der Ztschr. f. Gymnas. (S. 726) eine Anzahl stilistischer Lehrbücher besprochen. Er erzählt dort die hübsche Anekdote von Doederlein, dafs dieser einmal äufserte, er lese zuweilen in Lobecks Aglaophamus nur zu dem Zwecke, um die ungeheure Gelehrsamkeit des Verfassers zu bewundern und selbst recht bescheiden zu werden. Zu demselben Zwecke, meint von Jan, könnten auch wir Lehrer die Stilistik von Haacke zur Hand nehmen.

Kann ein solches Buch auch nur die entfernteste Ähnlichkeit mit einem Schulbuche haben? — Wenn dieses gelehrte Werk auf den Lehrer, der nach einem brauchbaren Hülfsmittel für den Klassenunterricht umherspäht, einen geradezu beängstigenden Eindruck macht, so ist es mit einigen anderen Büchern dieser Art, der Stilistik von Berger und der erst 1881 erschienenen und recht sorgfältig gearbeiteten Stilistik von Hense nicht ganz so schlimm. Indessen vermag ich doch nicht zu begreifen, wie man nach einem dieser Bücher in der Klasse systematisch unterrichten und doch die Gefahr vermeiden kann, dafs selbst der strebsamste Schüler auf die lateinischen Stunden mit Furcht und Abneigung blickt. Die lateinische Grammatik hat er durchgemacht — es hat nicht wenig Schweifs und Mühe gekostet! Mit der griechischen und französischen Grammatik, die ja ebenfalls eine furchtbar lange Reihe abstrakter Regeln enthalten, hat er noch täglich zu ringen. Da legt man ihm ein neues lateinisches Lehrbuch vor, das ihm wieder einige hundert abstrakte Regeln bietet, und diese Regeln haben noch die besondere Chikane, dafs sie meistens den Zusatz „oft" oder „zuweilen" oder „unter Umständen" enthalten (der Lateiner setzt „oft" für das deutsche Substantiv etc. — der Lateiner vertauscht „zuweilen" etc.) und dadurch etwas Nebelhaftes bekommen, als wären sie nicht wirkliche Regeln, sondern nur Schatten oder Gespenster von Regeln. Sollte er da nicht endlich den Mut verlieren? — Wer die Grammatik von Ellendt-Seyffert und gleich darauf Bergers oder Henses oder gar Haackes Stilistik auch nur flüchtig durchblättert, der wird meinen, das Urteil des alten Gerhard Vossius (bei K. von Raumer: Gesch. d. Päd. III, 1, 68) verdiene auch in unserer Zeit Beachtung: Tantam canonum et exceptionum molem, *qua puerorum ingenia hodie obtunduntur,* neutiquam necessariam, immo noxiam maximopere esse sentio. — Manche Lehrer, welche eins der genannten Bücher eingeführt haben, werden nun gern zugeben, dafs sich in den Stunden nichts damit anfangen läfst, sie sind aber der Ansicht, dafs der Schüler dasselbe zu Hause, besonders bei den schriftlichen Arbeiten fleifsig zum Nachschlagen benutzen und dadurch allmählich das weite Gebiet der Stilistik erobern müsse. Das wäre allerdings bei der schwierigen Frage, wie die lateinische Stilistik gelehrt werden soll, ein herrlicher Ausweg, und als man noch die häusliche Arbeitszeit der Schüler für ein unerschöpfliches Kapital anzusehen pflegte, mag sich mancher bei dem Gedanken beruhigt haben, wenn sie nicht genug lernten, so sei es eben nur ihre Schuld. Gewifs hat dieses Verfahren auch manchem Verfasser eines derartigen Buches vorgeschwebt. Nur so kann man es z. B. erklärlich finden, dafs Haackes Stilistik oft geradezu in die Form eines Lexikons übergeht, allerdings ohne die Übersichtlichkeit eines solchen zu bieten. Hat aber wirklich das Gymnasium das Recht, die stilistische Unterweisung dem häuslichen Fleifse der Schüler zuzuschieben? Darf der Lehrer wie ein Universitätsprofessor auf ein gelehrtes Werk hinweisen und sagen: „Dort findest du, was du brauchst; nun studiere nur frisch drauf los!" Bequem genug wäre es, nur Stücke zum Übersetzen aufzugeben und in der Klasse die Fehler zu verbessern; wer sich aber damit begnügen wollte, der entzöge sich einer Hauptaufgabe: er soll selbst das Wichtigste auswählen und einprägen, nicht die Auswahl dem Zufall überlassen und die Einprägung dem häuslichen Fleifse. Und wie steht es mit der nötigen Zeit? Die Stilistik fällt nach der Praxis der meisten Anstalten ganz und gar der Unter- und Obersecunda zu, wenn man von einigen in früheren Klassen gegebenen einfachen Anweisungen absieht. Die Übungsstücke der Untersecunda werden aber, wie sich aus dem oben Gesagten ergiebt, noch meistens auf die Befestigung der Syntax ausgehen müssen. Wenn man dem Secundaner höchstens drei tägliche Arbeitsstunden neben fünf Schulstunden zumuten darf (s. d.

Protokolle der Konferenz im Preufsischen Unterrichtsministerium über Fragen des höheren Schulwesens v. J. 1873, S. 140 und H. Lachers verständige Schrift „Die Schulüberbürdungsfrage" S. 43), so ergeben sich etwa 18 wöchentliche Arbeitsstunden. Davon nehmen die andern Lehrgegenstände, nach der mir vorliegenden Zusammenstellung, die sich auf die Obersecunda unserer Anstalt bezieht, für Vorbereitung, Wiederholung u. s. w., etwas mehr als die Hälfte in anspruch, 1½ bis 2 Stunden werden in jeder Woche für die Vorbereitung und Anfertigung des deutschen Aufsatzes, der alle vier Wochen zu liefern ist, zurückbleiben müssen, also wird das Lateinische ungefähr über sechs Stunden wöchentlich verfügen können. Sind davon alle andern notwendigen Arbeiten, Präparationen etc., bestritten, so dürfte etwa alle 8 Tage Zeit für die Anfertigung eines häuslichen Exercitiums vorhanden sein, bezw. für die Vorbereitung auf einen in der Klasse mündlich zu übersetzenden Abschnitt aus einem Übungsbuche. Wer nun jemals selbst einen Secundaner bei einer solchen Arbeit beobachtet hat, der weifs, dafs dabei, falls die Aufgabe die Länge einer gewöhnlichen Klassenarbeit hat oder noch darüber hinausgeht, keine Zeit dazu bleibt, dafs der Schüler sich aus einer mehrere hundert Seiten starken Stilistik Belehrung holen könnte. Man wird ihm aufser der Grammatik nur die sparsame Benutzung des Wörterbuches und etwa eines kleinen alphabetisch geordneten Buches (wie der jüngst erschienene Antibarbarus von K. Meifsner ist, der sich an dessen Synonymik anschliefst) anraten dürfen. Daraus ergiebt sich, dafs die Stilistik, soweit sie überhaupt theoretisch gelehrt werden soll, in der Klasse gelehrt werden mufs und durch die häuslichen Arbeiten nur befestigt werden kann. Soll in der Klasse ein gedrucktes Buch dem Unterrichte zu grunde gelegt werden, so kann es nur ein solches sein, welches sich auf die allerwichtigsten Dinge beschränkt, wie die oben erwähnte Stilistik von B. Schmidt (Kassel 1880). Sogar dies kleine Buch enthält aber viel mehr, als man beim Unterrichte verwerten kann; es handelt in der ersten Hälfte von der Bedeutung und dem Gebrauch der Redeteile, im zweiten von den Tropen und Figuren, im dritten von der Wort- und Satzstellung und im vierten vom Periodenbau. Die Tropen und Figuren werden am besten in den deutschen Stunden der Untersecunda besprochen werden; in Obersecunda können sie beim lateinischen Unterrichte einmal schnell wiederholt, einige für das Lateinische speziell gültige Bemerkungen hinzugefügt und ein paar Beispiele dazu gegeben werden. Es wäre aber meines Erachtens reine Zeitverschwendung, wenn man längere Zeit dabei verweilen wollte. Auf den Gebrauch der Metaphern hinzuweisen, ist man bei der Lektüre und bei den schriftlichen Arbeiten häufig genug gezwungen und nur dort, dem konkreten Fall gegenüber, ist eine Besprechung derselben am Platze. Dafs aber ein vernünftiger Lehrer auf den Gedanken kommen kann, mit Hülfe eines gedruckten Leitfadens seine Schüler darüber zu belehren, was eine Litotes ist oder ein Zeugma oder gar ein Anakoluth, mufs ich mir erlauben zu bezweifeln. Wer darüber eine abstrakte Belehrung vermittelst der Paragraphen einer Stilistik für zweckmäfsig hält, ist vielleicht auch imstande, eine praktische Einübung des Anakoluths vorzunehmen. Für ebenso unzweckmäfsig halte ich es, dem Schüler gedruckte Regeln über die lateinische Wortstellung in die Hand zu geben oder gar über den Periodenbau. Was er von der Wortstellung gedächtnismäfsig lernen kann, sind doch nur die wenigen Fälle von usueller Wortstellung, die sich nicht entbehren lassen und in wenigen Minuten zu lernen sind. (Die ganz überflüssigen technischen Bezeichnungen traductio, traiectio, hyperbaton, coniunctio sollte man einfach über Bord werfen. Ebenso bei der Lehre vom Periodenbau die Unterscheidung zwischen den commata, cola und periodi, von der erst der Student der Philologie zu hören braucht.) Alles übrige ist Sache der Übung, und zu dieser Übung findet sich bei jedem Skriptum schon von

Quarta an ausreichende Gelegenheit, wie man ja auch bei der Lektüre auf die Modifikation, die ein Gedanke durch die Wortstellung bekommt, stets hinzuweisen genötigt ist. Dafs ein Schüler zu Hause die Regeln über lateinische Wortstellung zu rate ziehen sollte, wenn er ein Exercitium macht, kann wohl niemand erwarten; es dürfte selbst in einer Klasse, die aus lauter Musterschülern besteht, noch niemals vorgekommen sein. Einige Bildung des Ohres ist nützlich; diese wird sich von selbst finden, wenn man es den Schülern zur Pflicht macht, bei den Präparationen den lateinischen Satz jedesmal laut zu lesen und wenn man in der Klasse ernstlich auf gutes Lesen hält. Wie eine lateinische Periode aussieht, wissen die Schüler schon seit Tertia. Damit sie selbst Perioden bilden lernen, wird man in einigen zu diesem Zwecke besonders angesetzten Stunden ihnen einige kurze deutsche Sätze diktieren, aus denen sich eine lateinische Periode machen läfst. Nachdem durch Fragen festgestellt ist, in welchem Verhältnis die einzelnen Sätze zu einander stehen, gelingt diese Aufgabe ohne besondere Schwierigkeit und erweckt rege Teilnahme. Vortreffliche Beispiele, durch welche man den Unterschied zwischen deutschem und lateinischem Satzbau erläutern kann, bietet B. Nake in den „Vorübungen zur Anfertigung lateinischer Aufsätze“. Wenn man diese und ähnliche Beispiele in der Klasse diktiert und die sich zuerst ergebenden unrichtigen Satzformen in richtige verwandeln läfst, so wird der Gewinn sicher gröfser sein, als wenn man die zwanzig Seiten, auf denen in Henses Stilistik der Periodenbau behandelt wird, der Reihe nach durchnehmen wollte, und der Wetteifer, der sich dabei zeigt, läfst eine Ermüdung nicht eintreten. Das Nakesche Büchlein den Schülern in die Hände zu geben ist überflüssig; denn dafs sie es zu Hause durcharbeiten sollten, wie der Verfasser will, kann man, glaube ich, nicht verlangen. Das Vergleichen der unrichtigen Satzform mit der richtigen, die in der Spalte daneben steht, setzt eine Ausdauer bei der Betrachtung rein sprachlicher Dinge voraus, zu der sehr wenige Secundaner imstande sein dürften, wenn die persönliche Einwirkung des Lehrers fehlt. — Wenn demnach die Abschnitte eines Lehrbuchs, die sich auf Wort- und Satzstellung und auf Periodenbau beziehen, praktisch unnütz sind, so halte ich es für geradezu schädlich, dafs sie dastehen, denn die Schüler sollen in dem, was ein Lehrbuch bietet, eine zu bewältigende Aufgabe sehen und sich nicht daran gewöhnen, an gröfseren Abschnitten desselben als an unwichtigen und unwesentlichen vorüberzugehn; es wird sich sonst leicht die Geringschätzung einzelner Abschnitte auf das ganze Buch übertragen. Sollten wir ein Buch, wie die Stilistik von Schmidt, einführen, so müfste es um des ersten Abschnittes willen geschehen, der das Wesentlichste aus der sogenannten Topik Nägelsbachs bietet. Auf diesen Teil der Stilistik und auf das später zu erwähnende phraseologische Wissen bezieht sich meines Erachtens die Forderung der Prüfungsordnung, wenn sie verlangt, dafs die Prüfungsarbeiten „von Germanismen im wesentlichen frei sein sollen“, während die Forderung, dafs dieselben „einen Anfang stilistischer Gewandtheit zeigen sollen“, wohl hauptsächlich auf Wort- und Satzstellung, auf Satzbau und Satzverbindung zu beziehen ist. Denn wenn auch von stilistischer Gewandtheit eigentlich nur bei demjenigen die Rede sein kann, der alle Mittel einer Sprache einem bestimmten Zwecke dienstbar zu machen versteht, so kann doch gewifs einer Schülerarbeit ein „A n f a n g stilistischer Gewandtheit“ zugestanden werden, wenn sie in bezug auf Satzbildung, Satzverknüpfung und Wortstellung nicht gerade Befremdendes bietet. Um seines ersten Abschnittes willen das Buch von Schmidt oder ein ähnliches einzuführen, halte ich aber nicht für zweckmäfsig. Denn ohne Zweifel wird durch die Gleichförmigkeit des Unterrichts, wenn er an der Hand eines gedruckten Leitfadens, gerade wie früher bei der Syntax, von Regel zu Regel fortschreitet, eine frische und muntere Aufmerksamkeit nicht geweckt. Das haben

auch viele Lehrer empfunden, und deshalb ist häufig der Vorschlag gemacht worden, die stilistischen Belehrungen an die Lektüre anzuschliefsen. (Vgl. C. Knauts Aufsatz in d. Ztschrft. für Gymn. 1883, September, S. 516, der jedoch in O b e r secunda die Einführung eines Leitfadens vorzieht.) Der Lehrer müfste, wenn er so verfahren wollte, am Anfang jedes Semesters die geeigneten Anknüpfungspunkte in der zu lesenden Schrift aufsuchen und dabei zugleich Sorge tragen, dafs die wichtigeren Regeln mehrmals, die weniger wichtigen wenigstens einmal eine passende Stelle fänden. Es läfst sich aber gegen dies Verfahren zweierlei einwenden. Erstens sehen die Schüler gewöhnlich das, was bei der Lektüre gesagt wird, als eine gelegentliche Bemerkung an und halten es nicht mit der Energie fest, die sich zu zeigen pflegt, wenn sie das Gefühl haben, es handle sich hier um das eigentliche Unterrichtspensum der Klasse. Sie sind ja auch vom grammatischen Unterrichte her daran gewöhnt, dafs ihnen das letztere in besonderen Stunden, nicht nur im Vorbeigehn eingeprägt, dafs viele Beispiele dazu gegeben und dafs es in einer der nächsten Stunden sorgfältig wiederholt wird. Zweitens — und das ist der Hauptgrund, der dagegen spricht — gilt der oben angeführte Ausspruch G. Wendts, der sich auf das Grammatische bezog, ohne Zweifel auch in bezug auf das Stilistische: die Lektüre wird durch diese Behandlungsart den Schülern gründlich verleidet. Und die Erläuterungen z. r. L. warnen ausdrücklich vor der „Anhäufung stilistischer und synonymischer Bemerkungen“ bei der Erklärung der Klassiker (S. 20). Es kann demnach wohl auf eine sprachliche Erscheinung, die schon bekannt ist, mit einer Frage aufmerksam gemacht werden, aber wir dürfen bei der Lektüre nicht soweit den Inhalt aus den Augen verlieren, dafs wir uns auf weitläufige Auseinandersetzungen über stilistische Dinge oder gar auf ein förmliches Einüben stilistischer Regeln durch das Übersetzen passender Beispiele einlassen. Dafs die Stilistik endlich von der Grammatik in der Praxis des Unterrichts zu trennen sei, ergiebt sich schon aus dem, was oben über die Repetition der Grammatik in Secunda gesagt ist. Es ist aber auch ausdrücklich von erfahrenen Lehrern bemerkt worden, dafs beide auseinander gehalten werden müssen, damit das grammatische Wissen nicht unsicher und unklar werde. (S. Hölzer in d. N. Jahrb. 1881. S. 206.) Fassen wir das Gesagte zusammen, so darf die lateinische Wort- und Satzstellung nur gelegentlich, besonders bei der Besprechung der schriftlichen Arbeiten, gelehrt werden, der lateinische Satzbau sollte in einigen besonders dafür bestimmten Stunden des Semesters in Obersecunda geübt, dann ebenfalls nur gelegentlich berücksichtigt werden, was dagegen bei Schmidt auf S. 1—35 oder etwas ausführlicher bei Berger in den Paragraphen 6—105 steht und aus der Topik Nägelsbachs stammt, mufs zwar nicht systematisch nach dem Lehrbuche, aber doch methodisch gelehrt werden. Es mufs sich übersehen lassen, dafs die wichtigsten Regeln dieses Abschnittes im Laufe des Unterrichts der Unter- und Obersecunda wirklich vorgekommen sind. Dürfen dieselben nun an die Lektüre nicht angeknüpft werden, und ebensowenig an die Grammatik, so bleibt, so viel ich sehe, nur e i n Ausweg, den ich lebhaft empfehlen möchte. Er besteht darin, für die Erweiterung und Befestigung der phraseologischen Kenntnisse eine Stunde wöchentlich (bezw. einen Teil einer Stunde) anzusetzen, dabei ein gedrucktes Verzeichnis, wie es Harre bietet, zu grunde zu legen und an bestimmte darin vorkommende und zu diesem Zwecke geeignete Wortverbindungen die Besprechung stilistischer Regeln anzuschliefsen. Wie wichtig und unerläfslich es ist, dafs eine ausreichende Menge der durch den Sprachgebrauch festgestellten Wortverbindungen dem Gedächtnis eingeprägt werde, darauf hat man oft genug hingewiesen. Es wäre auch geradezu unsinnig, einen Schüler, der eine Sprache lernen soll, nur Formen und syntaktische Regeln, aber keine Vokabeln lernen zu lassen, und die sogenannten Phrasen sind ja nichts weiter

als Doppelvokabeln. Dafs sie in der Schulsprache gerade den unglücklichen Namen Phrasen führen, ist zu bedauern und hat gewifs oft die böse Folge, dafs sie den Schülern als etwas Wertloses erscheinen*). Und doch sollte man lieber manche Subtilitäten der Syntax oder der Stilistik opfern, als die gründliche Einprägung der wichtigsten Phrasen unterlassen. Auch wo ihnen die gebührende Beachtung zu teil wird, geht, wenn ich nicht irre, die darauf verwandte Mühe und Anstrengung der Lehrenden und Lernenden nicht selten fruchtlos verloren, weil die folgende Klasse auf die vorhergehende gar keine Rücksicht nimmt. Schon in Quarta wird wohl auf allen Gymnasien eine kleine Anzahl lateinischer Phrasen gelernt; dafs der Lehrer der Untertertia dieselben wiederholt, sollte sich von selbst verstehen; doch weifs er oft, weil man sich nicht darüber geeinigt hat, gar nicht, welche gelernt worden sind. In Unter- und Obertertia wird es gewifs kaum ein Lehrer unterlassen, aus jedem gelesenen Cäsarkapitel einige Phrasen zu diktieren, aufzugeben und in der nächsten Stunde abzufragen. Nur sehr unerfahrene mögen sich einbilden, wenn den Schülern die Lektüre eines Abschnittes recht anziehend und genufsreich erschienen sei, hafteten die darin vorkommenden Ausdrücke und Wendungen von selbst im Gedächtnis. (Es ist dies ebenso falsch, als wenn jemand meint, ein anziehender Geschichtsvortrag könne das Einprägen der Daten überflüssig machen.) Auch wird vielleicht mancher am Ende des Semesters noch eine gröfsere Repetition des gelernten Materials veranstalten. Mit dem Schlufs des Semesters hört aber gewöhnlich jede Sorge für diesen wichtigen Besitz der Schüler auf. Im nächsten Semester wird ein anderes Buch des Cäsar gelesen oder nach der Versetzung eine Rede des Cicero in Untersecunda; darin kommen ein paar schon gelernte Phrasen wieder vor, diese werden behalten; die andern sind bald völlig vergessen. So wiederholt sich das von Semester zu Semester, nur mit dem Unterschiede, dafs man in Untersecunda oft das Ausziehen und Lernen der Phrasen den Schülern überläfst, ohne es streng zu kontrollieren, und was im ganzen dabei herauskommt, kann man recht deutlich sehen, wenn man in Obersecunda den Schülern einmal ein einfaches Cäsarkapitel als Extemporale diktiert. Man wird dann mit Erstaunen wahrnehmen, dafs die allermeisten selbst von den militärischen Ausdrücken, die fast auf jeder Seite des Cäsar vorgekommen sind, so gut wie nichts behalten haben. — Man hat zuweilen den Vorschlag gemacht, die Tertianer sollten angehalten werden, die Phrasen aus Cäsar, die für ihre lateinischen Arbeiten in Secunda und Prima so wichtig sind, in ein dauerhaft gebundenes Heft einzutragen, und es sollte ihnen zur Pflicht gemacht werden, dieses Heft aufzubewahren, damit sie in den folgenden Klassen seinen Inhalt wiederholen könnten. Die Schwierigkeit liegt nur darin, dafs kein Schüler Ausdauer genug besitzt, um für sich eine solche Wiederholung vorzunehmen. Vokabeln und Phrasen werden, obwohl ihre Unentbehrlichkeit jedem einleuchten sollte, doch nur dann ordentlich gelernt und wiederholt, wenn der Lehrer genau den Abschnitt, der gelernt werden soll und die Stunde, zu welcher gelernt werden soll, bestimmt. Das gilt von allen Klassen. — Wie könnte aber der Lehrer der Obersecunda z. B. eine Wiederholung in der Klasse nach den Heften anstellen, die seine Schüler aus den Tertien mitgebracht haben, da doch in denselben ganz Verschiedenes steht? Soll er vielleicht die Schulstunde in einen Privatunterricht verwandeln und jedem Schüler aus seinem Hefte eine Anzahl Fragen vor-

*) Der Ausdruck „Phrasen" hat also den umgekehrten Fehler, wie die besonders in Süddeutschland oft gebrauchten Bezeichnungen „lateinischer Stil" und „Komposition". Jener läfst die Sache, um die es sich handelt, zu geringfügig, diese lassen sie zu gewichtig erscheinen. Man kann vernünftigerweise bei einem Gymnasiasten ebenso wenig von Stil und Komposition reden, wie bei dem Schüler eines Konservatoriums, der die Regeln der Harmonielehre und des Generalbasses an praktischen Beispielen übt.

legen? Kann es überhaupt dem Zufall überlassen bleiben, ob wichtige und für die schriftlichen Arbeiten unentbehrliche Ausdrücke gelernt werden, weil sie gerade in dem Abschnitte der Lektüre vorkommen, den der einzelne Schüler liest, oder ob sie nicht gelernt werden, weil sie dort zufällig nicht vorkommen? Es ist unzweifelhaft, dafs die Vokabel- und Phrasenkenntnis auf eine ebenso rationelle Weise gefördert zu werden verdient wie die Kenntnis der Grammatik. Wie dort die Regeln genau bestimmt sind, die in jeder Klasse eingeprägt werden müssen, so sollte auch hier für jede Klasse ein Kanon feststehen, dessen Aneignung ernstlich gefordert wird, und in jeder folgenden Klasse sollte das Pensum der vorigen wiederholt werden, wie es bei den grammatischen Regeln stets geschieht. Je mehr man dieser Seite des lateinischen Unterrichtes die gebührende Aufmerksamkeit zuwendet, desto seltener wird man in den oberen Klassen Teilnahme und Eifer vermissen. Denn, irre ich nicht, so zeigt sich fast immer gerade bei denjenigen Schülern Ermattung und Unlust dem lateinischen Unterrichte gegenüber, die, weil sie von dem Sprachschatze allzu wenig ins Gedächtnis aufgenommen haben, bei jeder Arbeit zu einem mühsamen Blättern im Lexikon genötigt sind. Gerade das fortwährende Nachschlagen in weitläufig angelegten Büchern macht den Schülern das Arbeiten zur Qual; wir sollten es so viel wie möglich beschränken und lieber dafür dem Gedächtnis etwas mehr zumuten, das bei jedem normal organisierten jungen Menschen, wenn er überhaupt auf das Gymnasium gehört, frisch und leistungsfähig ist. Wie munter geht das Übersetzen eines Übungsstückes in der Klasse vor sich, mit welcher Lust werden die Schwierigkeiten, die es bietet, überwunden, weil der Lehrer die Vokabeln oder Phrasen, die dem einen fehlen, von einem andern angeben läfst, bezw. selbst angiebt. Und wie verdrossen pflegen dagegen selbst strebsame Schüler zu Hause hinter ihrem deutsch-lateinischen Wörterbuche zu sitzen! Sie suchen eine Menge Ausdrücke in demselben, die sie längst gelernt haben müfsten; die zuerst aufgeschlagene Stelle verweist nicht selten auf eine zweite, diese auf eine dritte u. s. f. Die im Blättern ungeübte Hand ermüdet bald und noch eher das Auge, welches die langen, mit lauter verwirrenden Einzelheiten gefüllten Spalten zu durchlaufen hat. Haben sie endlich den gesuchten Ausdruck gefunden, so ist unterdessen der vorliegende Text dem Gedächtnis entfallen, und sie sind von der rein mechanischen Thätigkeit schon verwirrt und ermattet, während die eigentliche Arbeit jetzt erst beginnen und klare Besonnenheit dabei walten sollte. Ängstliche Schüler, die sich gewöhnt haben, stets nach dem deutsch-lateinischen Lexikon zu greifen, sind dann beim Abiturientenexamen, wo ihnen dieses Hülfsmittel durch die neue Prüfungsordnung entzogen wird, in doppelter Not. Das sorgfältige Einprägen von Vokabeln in den untersten Klassen und von Phrasen in den Klassen von Quarta bis Secunda ist daher die Grundbedingung guter Erfolge; wir müssen, wenn wir Lust und Liebe zum lateinischen Unterricht erwecken und erhalten wollen, von Sexta an durch regelmäfsige und genau berechnete Aufgaben das Gedächtnis stärken und kräftigen, ohne uns durch die aufdringlichen Ratgeber irre machen zu lassen, welche gegen jede ernste Zucht vom Standpunkte der „Humanität" ankämpfen und darum auch gegen das strenge Auswendiglernen eingenommen sind, das, wie Schrader mit Recht sagt (Erz. S. 216), ein vortreffliches Zuchtmittel für lebhafte, aber zerstreute und flatterhafte Naturen ist. Die thörichte Angst vor dem „mechanischen Auswendiglernen" hat gewifs seit Rousseaus Zeiten beim Sprachunterrichte vielen Schaden gestiftet, indem sie die häusliche Arbeitszeit durch das fortwährende Aufschlagen der Lexika sich über Gebühr ausdehnen und die Freudigkeit, von der die Anwendung eines sicheren Wissens begleitet ist, nicht aufkommen liefs. Nach meiner Ansicht sollten in den Klassen von Quarta bis Secunda nicht nur, wie es wohl auf den meisten Anstalten üblich ist,

die bei der Lektüre vorkommenden Phrasen gelernt werden, sondern es sollte auch in jeder Woche eine kleine Anzahl, etwa ein Dutzend, aus einer gedruckten Zusammenstellung zum Lernen aufgegeben und in der Klasse abgefragt werden. Die Zusammenstellung von Harre, welche den Anhang bildet zu dessen syntaktischen Hauptregeln, empfiehlt sich durch eine vortreffliche Auswahl; denn einer jeden Klasse von Quarta bis Secunda werden hier diejenigen Wortverbindungen zugewiesen, die für ihre Lektüre oder ihre schriftlichen Übungen die unentbehrlichsten sind. Wenn man dies Buch benutzt, wöchentlich ein Dutzend lernen läfst und in der Klasse 15—20 Minuten wöchentlich von einer ein für allemal feststehenden Stunde auf das Abfragen verwendet, so wird der Lehrer der Quarta in etwa 20 Schulwochen seinen Abschnitt eingeprägt haben, in der Unter- und Obertertia wird man in einigen 30 Schulwochen zu Ende kommen. Für Secunda sind im ganzen 473 Phrasen gegeben, die wir an unserer Anstalt so geteilt haben, dafs die ersten 207 für Untersecunda, die andern für Obersecunda bestimmt sind. Läfst man auch hier ein Dutzend in der Woche lernen, so hat jede Klasse in etwa 20 Schulwochen ihren Abschnitt vollendet. Es bleibt demnach noch Zeit genug zur Wiederholung der früheren Abschnitte übrig, ohne dafs doch mehr als etwa eine Viertelstunde wöchentlich in der Klasse für das Abfragen erforderlich wäre. Es kann also auf diese Weise mit einem äufserst geringen Zeitquantum ein grofser und wichtiger Erfolg erreicht werden. Denn der Schüler, welcher die Zusammenstellung von Harre ganz oder doch schon zum gröfsten Teil fest im Gedächtnis hat, besitzt daran ein Kapital, das sich täglich bei der Lektüre und den schriftlichen Übungen fast ohne sein Zuthun vermehrt, und er wird, wenn er überhaupt Lust zur Arbeit hat, auch seine Übersetzungen ins Lateinische mit Frische und Freudigkeit angreifen, weil ihm die Sisyphusarbeit, die das deutsch-lateinische Lexikon zu verursachen pflegt, grofsenteils erspart bleibt. Und von einer Mehrbelastung der Schüler ist dabei gar keine Rede; denn ein Dutzend Phrasen wöchentlich zu lernen, ist selbst für den Quartaner die geringfügigste Aufgabe, die sich denken lässt. Auch sind ja dieselben Phrasen teils schon bei der Lektüre vorgekommen, teils werden sie noch vorkommen; der Schüler lernt also eigentlich nur dasselbe Material zweimal; er erblickt gleichsam dieselbe Pflanze einmal in ihrer natürlichen Umgebung, das andere Mal im Herbarium. Wer hartnäckig darauf besteht, niemals andere Vokabeln und Phrasen lernen zu lassen, als diejenigen, welche eben bei der Lektüre vorgekommen sind, dem ist, soviel ich sehe, nicht zu helfen. Ohne ein gedrucktes Verzeichnis sind keine Repetitionen in den folgenden Klassen möglich, und ohne solche Repetitionen geht alles Gelernte bald verloren. So kommt es dann wohl, dafs Schüler in Obersecunda oder Prima zwar eine Menge grammatischer und stilistischer Subtilitäten, von dem eigentlichen Material der Sprache aber kaum soviel im Kopfe haben, als gerade in den letzten Tagen bei der Lektüre vorgekommen ist. Wer es einmal genau berechnet, wie gering der Umfang der Klassenlektüre in den Klassen von Untertertia bis Obersecunda ist, wer ferner durch einen Blick auf den im Anfang jedes Semesters aufgestellten Arbeitsplan ersieht, dafs von Privatlektüre kaum noch die Rede sein kann (höchstens bleibt dazu in den Hundtagsferien ein wenig Zeit), der wird zugeben müssen, dafs nur durch strenges Ineinandergreifen der verschiedenen Klassen noch einigermafsen befriedigende Erfolge erreicht werden können. — Man wird mir vielleicht einwenden können, dafs ein regelmäfsiges Abfragen gelernter Wortverbindungen zwar in Quarta und Tertia unbedenklich sei, dafs es aber das Nachdenken zu wenig anrege und daher für die Secunda ein zu mechanisches Verfahren sei, sollte es auch nur einen kleinen Bruchteil der dem lateinischen Unterrichte gewidmeten Zeit in anspruch nehmen. Damit es den Schülern nicht

so erscheine und damit auch dem Lehrer die Unlust erspart bleibe, die das blofse Überhören eines gelernten Pensums leicht erweckt, sollen nun eben nach der oben angedeuteten Ansicht an einzelne der gelernten bezw. wiederholten Phrasen die stilistischen Belehrungen geknüpft werden, welche, wenn sie eine frische Aufmerksamkeit finden sollen, nicht in systematischer Reihenfolge gegeben werden dürfen, aber ebenso wenig an die Lektüre angeschlossen werden dürfen, wenn die letztere nicht schwer darunter leiden soll. So wird aus der bis dahin der Phraseologie gewidmeten Viertelstunde in Secunda etwa eine volle Stunde, welche den Lernstoff der Phraseologie durch die daran geknüpften stilistischen Unterweisungen zu einem Gegenstande des Nachdenkens macht. Wenn also z. B. gelernt worden ist, eine betrübende oder erschütternde Nachricht = tristis nuntius, so wird der Lehrer einige ähnliche Beispiele, wie sie die gewöhnlichen Stilistiken bieten, oder die Lektüre vielleicht gerade geboten hat, hinzufügen und nun die Schüler selbst die Regel daraus abstrahieren lassen, dafs ein transitives Participium praesentis nicht als Attribut gebraucht werden kann. Wenn in dem Wochenpensum aetatis honos = die den Jahren gebührende Ehre und commoda pacis = die mit dem Frieden verbundenen Vorteile erscheinen, so setzt er vielleicht hinzu: poena legis = die Strafe, welche das Gesetz verfügt, odium iniuriarum = der aus Beleidigungen erwachsende Hafs, und der Schüler bildet die Regel: Der lateinische Gen. subiect. entspricht zuweilen einem deutschen Relativsatze oder einer Participialwendung. Es macht nach meiner Erfahrung das Formulieren der Regel den Schülern oft grofse Mühe; es ist aber eine vortreffliche geistige Übung, und die Gefahr, dafs durch das Abfragen der Phrasen die Stunde zu einer langweiligen werde, ist dadurch gründlich beseitigt. Die von dem Lehrer hinzugefügten Beispiele können in ein dazu bestimmtes Collectaneum eingetragen werden. Den Wortlaut der Regel aufzuschreiben ist überflüssig, denn die meisten stilistischen Regeln sind ohnehin der Art, dafs auf ihre Fassung nicht viel ankommt und dafs sie nur an den hinzugefügten Beispielen einen Halt haben. Was nützt es z. B. dem Schüler, wenn er lernt (Schmidt Stil. § 2): „Das Substantiv enthält oft den Begriff eines Adjectivums in sich.“ Erst wenn hinzugefügt wird: Äufserer Glanz heifst splendor, das innere Wesen heifst natura etc., bekommt die Regel sozusagen Fleisch und Bein. Während die grammatischen Regeln durch das Beispiel nur erläutert werden und ihren vollen Wert behalten, mag man viele oder wenige oder gar keine Beispiele hinzufügen, sind die stilistischen Regeln oft nichts weiter als der Faden, durch welchen einzelne Observationen an einander gereiht werden, die sonst zu leicht dem Gedächtnis entfallen würden. Daher sind hier die Beispiele naturgemäfs das erste, die Regel das zweite. Dafs „tiefer Friede“ summa pax heifst, „viel Geld“ magna pecunia, mufs ohne Zweifel gelehrt werden, aber welcher Lehrer könnte sich entschliefsen, die darauf bezügliche Regel bei Hense (§ 30) lernen zu lassen: „Deutsche Adjektiva, welche einen Umfang, eine Menge und Steigerung oder das Gegenteil bezeichnen, z. B. viel, schwer, rein, stark (es folgen noch sieben, dann: u. dergl.), müssen im Lateinischen unter Umständen durch ersetzende Adjektiva ausgedrückt werden.“ Es würde sich für den gedachten Zweck empfehlen, wenn in dem Anhange des Harreschen Büchleins bei einer neuen Auflage diejenigen Wortverbindungen durch den Druck hervorgehoben würden, welche zur Anknüpfung der stilistischen Regeln geeignet sind. (Solange es noch nicht geschehen ist, kann man die betreffenden Beispiele, damit die Schüler sie leichter wiederfinden, unterstreichen lassen.) Dafs dagegen diese Regeln selbst dort häufig als Anmerkung erscheinen, halte ich nicht für nötig. Es kommt eben vor allem darauf an, die Frische und Lebendigkeit der Schüler dadurch zu sichern, dafs bei der Behandlung der Stilistik gerade umgekehrt verfahren wird wie früher bei der Behandlung der Syntax.

Dort wurde systematisch ein Paragraph nach dem andern erledigt — hier werden ohne System, wenn auch nicht ohne Methode, in bunter Abwechslung die Regeln erörtert; dort war es das Lehrbuch, welches ihnen ihre Fassung gab, — hier soll dem Schüler die dankbare Aufgabe bleiben, sie selbst in Worte zu fassen. Bei diesem Verfahren wird nun die Verteilung der acht lateinischen Stunden in Unter- und Obersecunda etwa folgende sein. Eine Stunde wird wöchentlich in der angegebenen Weise der Erweiterung und Befestigung der phraseologischen Kenntnisse und der theoretischen Stilistik gewidmet; zwei Stunden gehören den Übersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische, bei welchen Grammatik, Phraseologie und Stilistik ihre praktische Anwendung finden und gelegentlich auch auf Unterscheidung der allerwichtigsten Synonyma hingewiesen wird. Von den übrigen fünf Stunden fallen drei auf die Prosa-, zwei auf die Dichterlektüre. Von der Synonymik, welche Ferd. Schultz „für die oberen Klassen der Gymnasien" auf 390 Seiten dargestellt hat, brauchen unsere Schüler nicht mehr zu wissen, als K. Meifsner in dem eben erschienenen Büchlein giebt. Vieles davon ist man allerdings bei der Lektüre des Cicero geradezu gezwungen zu erwähnen, damit, wie W. G. Gossrau einmal sagt, „die Einsicht gewonnen werde, dafs Cicero nicht leere Phrasen macht, welches Urteil nur oberflächliche Beobachtung geben, Unwissenheit nachsprechen kann". — Das Extemporale (oder Klassenexercitium) pflegt in Secunda nicht weniger als zwei Stunden zu kosten; eine Stunde ist zur Anfertigung desselben und eine Stunde zur Durchnahme erforderlich. Wir lassen an unserer Anstalt seit der Einführung des neuen Lehrplanes nur alle zehn Tage ein solches schreiben und benutzen die dadurch ersparte Zeit teils zu mündlichen Übersetzungen ins Lateinische aus dem Übungsbuch, teils zur Durchnahme eines zu Hause angefertigten Exercitiums. — Wenn, wie oben gesagt, eine Einsicht in die Verschiedenheit des lateinischen und deutschen Satzbaues nicht durch theoretische Vorschriften, sondern nur durch praktische Übungen in Obersecunda erreicht werden soll und wenn ferner das Allerwichtigste von dem, was die sog. Anleitungen zum lateinischen Aufsatz aus Seyfferts Scholae Latinae zu excerpieren pflegen, in dieser Klasse zur Besprechung kommen und gleich praktisch geübt werden soll, so wird der Lehrer zuweilen der Lektüre noch eine Stunde entziehen müssen. Die Prosalektüre darf aber, glaube ich, nicht noch mehr beschränkt werden; denn die dafür bestimmten Stunden sind ja nicht allein für das Vor- und Nachübersetzen, sondern auch für das Retrovertieren und für die lateinischen Inhaltsangaben nötig, welche die beste Vorbereitung für die Anfertigung der Aufsätze bilden. Man wird daher im Notfalle der Dichterlektüre eine Stunde entziehen müssen, und damit von Vergils Aeneis ungefähr ebenso viel gelesen werden kann, wie bisher, wird man die metrischen Übungen, welche bis jetzt einen kleinen Teil der für den Dichter bestimmten Stunden in anspruch nahmen, von Obersecunda ab wegfallen lassen müssen. Denn die Aeneis gehört zu dem Wertvollsten, was die Gymnasiallektüre den Schülern bietet, und sie ist bei geschickter Behandlung für dieselben ebenso anziehend, wie die Ilias und Odyssee. Wo diese Lektüre ihren Reiz verliert, da hat sich fast immer der Lehrer die Schuld zuzuschreiben. Den hohen Wert der metrischen Übungen verkenne ich keineswegs, glaube aber, dafs wir uns jetzt darauf beschränken müssen, in Tertia ein paar lateinische Hexameter und in Untersecunda ein paar Distichen zur Übung anfertigen zu lassen. Für Aufgaben, wie sie Seyfferts Palaestra Musarum von § 7 an enthält, ist leider heutzutage auf den Gymnasien keine Zeit mehr vorhanden.

Druck von W. Pormetter in Berlin, C.